



TÜRKÇE EĞİTİMİNDE KURAMSAL VE UYGULAMALI ÇALIŞMALAR

Yayıma Hazırlayanlar

Kamil İşeri

Gökhan Çetinkaya

Tuğba Çelik

Sercan Demirgüneş

Tuğçe Daşöz

Yusuf Gençer





Yayıma Hazırlayanlar:

Kamil İŞERİ, Gökhan ÇETİNKAYA, Tuğba ÇELİK, Sercan DEMİRGÜNEŞ, Tuğçe DAŞÖZ, Yusuf GENÇER

TÜRKÇE EĞİTİMİNDE KURAMSAL VE UYGULAMALI ÇALIŞMALAR

ISBN 978-605-364-741-6

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

© 2014, Pegem Akademi

Bu kitabın basım, yayın ve satış hakları
Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. Ltd. Şti.ne aittir.
Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri,
kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt
ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.
Bu kitap T.C. Kültür Bakanlığı bandrolü ile satılmaktadır.
Okuyucularımızın bandrolü olmayan kitaplar hakkında
yayınevimize bilgi vermesini ve bandrolsüz yayınları
satın almamasını diliyoruz.

I. Baskı: Mayıs 2014, Ankara

Yayın-Proje Yönetmeni: Ayşegül Eroğlu

Dizgi - Grafik Tasarım: Merve Koşar

Kapak Tasarımı: Gürsel Avcı

Baskı: Ayrıntı Basım Yayın ve Matbaacılık Ltd. Sti
İvedik Organize Sanayi 28. Cadde 770. Sokak No: 105/A
Yenimahalle/ANKARA
(0312-394 55 90)

Yayıncı Sertifika No: 14749

Matbaa Sertifika No: 13987

İletişim

Karanfil 2 Sokak No: 45 Kızılay / ANKARA

Yayınevi 0312 430 67 50 - 430 67 51

Yayınevi Belgeç: 0312 435 44 60

Dağıtım: 0312 434 54 24 - 434 54 08

Dağıtım Belgeç: 0312 431 37 38

Hazırlık Kursları: 0312 419 05 60

İnternet: www.pegem.net

E-ileti: pegem@pegem.net

İÇİNDEKİLER

Ön Söz.....	v
Sunuş.....	vii

1. BÖLÜM

ANADİLİ OLARAK TÜRKÇENİN EĞİTİMİ ÖĞRETİMİ

Fransa'daki İki Dilli Türk Öğrencilerin Türkçe Yazılı Metinlerindeki Yazım Stratejileri	
<i>Mehmet Ali AKINCI</i>	3
Türkçe Öğretmen Adaylarının Türkçe Duyarlılığına İlişkin Tutum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	
<i>Merve ALTIPARMAK, Yusuf GENÇER, Gökhan ÇETİNKAYA</i>	21
İlkokul 3. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Kazanımların Çoklu Zekâ Kuramı Açısından Değerlendirilmesi	
<i>Yasemin BAKI</i>	35
Okuma Problemlerinin Giderilmesinde Yankılı, Eşli ve Tekrarlayıcı Okuma Yöntemlerinin Etkisi	
<i>Emine BALCI, Nimet ÇAĞLAR</i>	47
Türkçe ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının İletişim Becerilerindeki Stratejiler	
<i>Nihat BAYAT</i>	57
Masallar ve Yaratıcı Okuma	
<i>Burcu BORAZAN HIZIR</i>	71
Metin Türü Odaklı Özet Çıkarma Çalışmalarının Özet Çıkarma Becerisini Geliştirmeye Etkisi	
<i>Şükran DİLİDÜZGÜN, Şerife GENÇ</i>	87
İlköğretim Türkçe Ders ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Türkçenin Güncel Sorunlarına İlişkin Uyandırdığı Farkındalık	
<i>Demet GÜLÇİÇEK ESEN, Hatice YURTSEVEN YILMAZ, Sevilay BULUT</i>	105
Lise 1. Sınıflarda Öğrencilerin Yaptıkları Anlatım Bozuklukları ve Bunların Giderilmesinde Kullanılan Metotlar	
<i>Ümit HUNUTLU</i>	115

TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ TÜRKÇE DUYARLILIĞINA İLİŞKİN TUTUM DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Merve ALTIPARMAK, Yusuf GENÇER, Gökhan ÇETİNKAYA

Özet: Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumlarını belirlemektir. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama tekniğiyle yapılandırılmış olup, çözümlemelerde betimsel ve karşılaştırılmalı istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü’nde 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında öğrenim görmekte olan 285 Türkçe öğretmen adayı oluşturmaktadır. Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla Yaman (2011) tarafından geliştirilen “Türkçe Bilinci Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına yönelik tutumlarını ölçen bu ölçeğin, “bireysel kullanım”, “ülke bütünlüğü” ve “kitle iletişim” olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgular sonucunda, Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına yönelik tutumlarının “bireysel kullanım” ve “kitle iletişim” alt boyutlarında ayrıca ölçeğin tamamında yüksek düzeyde, “ülke bütünlüğü” alt boyutunda ise çok yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Çalışmada, Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre “bireysel kullanım”, “kitle iletişim” ve ölçeğin tamamında kız öğrenciler lehine farklılaştığı, “ülke bütünlüğü” alt boyutunda ise bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Diğer taraftan, öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumlarının ölçeğin tamamı ve üç alt boyut açısından sınıf ve yaş değişkenlerine göre ise farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Türkçe bilinci, tutum ölçeği, Türkçe Eğitimi*

1. Giriş

Dilin kullanımındaki yetersizlik birey temelli bir sorundur. Günlük konuşmalarda, internet ortamında, resmi yazışmalarda, kitaplarda, gazete köşe yazılarında ve birçok iletişim ortamındaki yanlış ve yetersiz kullanımların temelinde, bireyin söz varlığındaki yetersizlik, anlatım becerilerinin yeteri kadar yapılanamaması, anadili bilinci ve duyarlılığının alt düzeyde olması gibi değişkenler etkilidir. Bireyin anadili kullanımındaki yetersizliğin temelinde hem işitsel hem de görsel dil içi yanlış ve (ya) özensiz uyarıların etkisinde kalması düşünülebilir. Dil içi uyarılara ilişkin soruna kaynaklık eden nedenlerin temelinde yatan başat olgu da dil bilinci ve duyarlılığının olmamasıdır. Yani, sorun karşımıza bir döngü olarak çıkmaktadır.

“Bir toplumu ulus yapan bağların en güçlüsü, dildir. Bireyleri ulusuna, yurdu-na, geçmişine sıkı sıkıya bağlar; kuşaktan kuşağa aktarılacak gelen dil, bireyi geçmişle gelecek arasındaki zincirin bir halkası durumuna getirir” (Aksan, 2009:13). Her dilin kendine özgü birtakım kuralları vardır. Bu kurallar, o dili konuşan milyonlarca kişinin emeği ve katkısıyla, yüzlerce yılda oluşmuştur. Kurallar, dilin yapısını, biçimini gösterir. Kurallarda, o dili konuşan toplumun dil anlayışı, dil zevki, dil tutumu vardır. Bu kurallar, toplumun kendi dil düşüncesinin yarattığı, kendi dil mantığının ortaya koyduğu formüllerdir. Dilin oluşunu, yaşamını ve gidişini bu kurallar düzenler ve yönetir (Başçetinçelik, 2007: 2). Sever (1998:54), dilin insanın var olduğu dünyayı anlamayı ve anlatmayı sağlayan bir iletişim aracı olduğunu belirterek bireyin çevresini, toplumu ve toplumun geliştirdiği kültürel birikimi kendi ana diliyle anlamlandırdığını ifade etmektedir.

Ana dilini koruma, geliştirme ve onun imkânlarından yararlanma; ancak bütün özelliklerini bilmekle, onu bütün incelikleriyle işletmekle mümkün olabilir. Bu nedenle “ana dili bilinci” ve “ana dili eğitimi-öğretimi” gibi konularda çözüm bekleyen pek çok sorun bulunmaktadır (Demir ve Yapıcı, 2007:178).

Türkçenin kullanımındaki özensizlikler ve yanlışlıklar, bu dili son derece olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle günümüzde hızla gelişen teknoloji ile birlikte kullanımı yaygınlaşan çeşitli kitle iletişim araçlarının bireyler arasındaki iletişim diline olumsuz etkileri, gözlenebilir boyutlara ulaşmaktadır.

Yaygınlaşan kitle iletişim araçlarının kullanımıyla birlikte gelen çeşitli söyleyiş biçimleri, iletişimin ya da kitle iletişim araçlarının jargonunu oluşturmuş ve oluşan bu jargonun nesiller arasında farklı bir iletişim kurdurduğu yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur (Batur, 2010: 64).

Her geçen gün dilimizde yaşanan kirlilik ve erozyon, ana dile karşı umursamazlık, konuşma ve yazmada yabancı sözcük kullanımının artması dilimize ve kültürümüze yabancılaşmayı beraberinde getirmektedir (Bağcı, 2012: 293).

Kültürü, değerleri ve bilgiyi bize taşıyan, yaşadığımız dünyaya bakışımızı belirleyen dil olunca, elbette bütün uluslar kendi dillerine gerekli özeni göstermek durumundadırlar (Çavuşoğlu, 2006: 41). Bireylerin dil ile tanıştığı ilk ve doğal ortam, aile ortamıdır. Çocuğun dil eğitimini aldığı ilk çevre olması bakımından bu bilincin oluşturulmasındaki en önemli görev yine aileye düşmektedir. Dil kullanımına yönelik duyarlılığın, dilin inceliklerinin ve dili kullanma estetiğinin, bireylere erken çocukluk döneminden başlayarak çocuğun yakın çevresi tarafından kazandırılması gerekmektedir. İlerleyen zamanlarda çocuğun örgün eğitim almasıyla birlikte bu görevi öğretmen üstlenmekte ve dil eğitimi bir düzen içerisinde yürütülmeye başlanmaktadır. Türkçe kullanımı konusunda özellikle Türkçe öğretmenliği branşında yer alan öğretmenlerin ve diğer branşlardan öğretmenlerin oldukça bilinçli ve duyarlı oldukları alan yazında yapılan çalışmaların sonuçlarından da anlaşılmaktadır. Alan yazında konuyla ilgili yer alan bazı çalışmaların bulgu ve sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Esengül'ün (2006), ilköğretim 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki dil ve anlam yanlışlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre, incelenen ders kitaplarındaki dil yanlışlarının ana başlıkları şöyle sıralanmıştır: sözcük yanlışları, ek yanlışları, öge yanlışları, tamlama yanlışları, anlam yanlışları. Çalışma çerçevesinde incelenen üç kitapta toplam 243 dil yanlışının belirlendiği görülmektedir. Bunlardan 86'sı sözcük, 37'si ek, 36'sı öge, 35'i tamlama, 29'u anlam, 10'u deyim yanlışları, 10'u ise dizgi yanlışlarıdır.

Kızıltan ve Yangın Ersanlı'nın (2008), "Üniversite Öğretim Elemanlarının Dil Bilinci Ve Türkçe Kullanım Duyarlılığı" adlı çalışmasının sonuçlarında çalışma grubunda yer alan öğretim elemanlarının genel olarak dil bilincine sahip oldukları, Türkçeyi bilim ve kültür dili olarak gördükleri fakat Türk ulusunun Türkçe ile bilim alanındaki gelişmelere yeterince ayak uyduramadığı görüşünde oldukları belirtilmektedir.

Ülper ve Yalınkılıç'ın (2009), Üniversite öğrencilerinin doğu ya da batı kökenli ödüncleme sözcüklere ve bunlara karşılık olarak önerilen Öztürkçe sözcüklere ilişkin yazım bilgisini ölçmeyi ve ortaya koymayı amaçlayan çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin ödüncleme sözcüklerin yazımına ilişkin toplu görünümünde ortalama doğru yazım oranı % 55'tir. Diğer yandan, öğrencilerin Öztürkçe sözcüklerin yazımında hiç yanlış yapmamış olmaları oldukça parlak bir görünümdür.

Bağcı'nın (2012), "Öğretmen Adaylarının Türkçenin Yaşadığı Sorunlara Yönelik Farkındalıkları ve Önerileri" adlı çalışmasının sonuçları, öğretmen adaylarının Türkçenin günümüzde sorunlar yaşadığı konusunda farkındalık düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yanında sözü geçen çalışmanın sonuçlarında kız öğretmen adaylarının bu konuya ilişkin farkındalık düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğu, ayrıca Türkçe ve İngilizce öğretmen adaylarının diğer bölümlerde (Sosyal Bilgiler ve Sınıf öğretmenliği) öğrenim görmekte olan adaylara göre farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir.

Arslan ve Kılıç'ın (2012), Türkçe öğretmenleri ile öğretmen adaylarının Türkçe dil bilinçlerinin ölçülmesinin amaçlandığı çalışmasının sonuçlarında, hem Türkçe öğretmenlerinin hem de Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe bilinçlerinin yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir. Sözü edilen araştırmada, ayrıca, Türkçe kullanma bilincinin cinsiyete göre değişmediğinin de tespit edildiği görülmektedir.

Sever ve Aslan'ın (2012) sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerini ve dile karşı duyarlılıklarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmen adayları toplam 4354 yazılı anlatım yanlış yapmış; Türkçe karşılıkları olmasına karşın 199 yabancı sözcük kullanmışlardır.

Göçer'in (2013), "Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Türkçenin Güncel Sorunları" adlı çalışmasının sonuçlarına bakıldığında, çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının Türkçenin en önemli sorunlarını, "Türkçenin özensiz ve yanlış kullanımı (%39)", "yabancı sözcük kullanımı/yabancı dil tutkusu ya da özentisi (%29)" ve "öğretmen faktörü, öğretmen yetiştirme programlarındaki sıkıntılar, Türkçe öğrenimi ve öğretimindeki yetersizlik (%14)" biçiminde ilk üç sırada belirttikleri görülmektedir.

"Ülkemizde bilimsel ve düşünsel etkinliklerin yabancı dillerin olanaklarıyla sürdürülmesine yönelik anlayışın, ne yazık ki gittikçe yaygınlık kazandığı gözlenmektedir" (Sever, 2001:12). Kavcar (2008) "Türkçenin Güncel Sorunları" adlı çalışmasında Türkçe ile ilgili güncel sorunları şöyle sıralamaktadır: Özensizlik ve yanlış kullanım, yabancı sözcük tutkusu, yabancı dil öğretimi ile yabancı dilde öğretimi birbirine karıştırma, Türkçenin bilim dili olmadığı görüşü, Türkçe öğretimindeki yetersizlik, sözcük ve terim üretimindeki yetersizlik, öğretmen faktörü. Sözü edilen çalışmanın öneriler bölümünde ise Kavcar, "Dil alanında en etkili kesimlerin başında eğitimcilerin, öğretmenlerin geldiğini göz önünde tutarak, öncelikle Türkçe ve edebiyat öğretmenleri olmak üzere, bütün öğretmenlerin ana dili duyarlılığı ve bilinci ile yetiştirilmelerine büyük önem verilmesi" gerektiğini belirtmektedir. Türkçenin sözü edilen sorunlarının çözümünde temel olarak görev

alacak Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin dil kullanımı konusunda toplumun diğer bireylerinden daha duyarlı ve bilinçli olması beklenir. Bu çalışmanın amacı da, Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe kullanımına yönelik duyarlılık durumlarını sorgulamaktır. Bu çalışma, öğretmenlik yaşamlarında gerek eğitim ortamlarında başat görevi nitelikli bir Türkçe eğitimi vermek olan ve toplum içinde yaptıkları görevin sorumluluğu gereği doğal bir rol model olma sorumluluğu olan Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılık tutumlarına ilişkin dönüt olması nedeniyle önemli görülmektedir.

2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumlarının ne düzeyde olduğunu ve bu tutumların çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranacaktır:

1. Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına yönelik tutumları hangi düzeydedir?
2. Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına yönelik tutumları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına yönelik tutumları sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına yönelik tutumları yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

3. Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması ve çözümlenmesi konularına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, betimsel nitelikli bir çalışma olup, araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2009).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü'nde 2012-2013 Eğitim - Öğretim yılında öğrenim görmekte olan 285 Türkçe öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan 285 Türkçe öğretmen adayından 174'ü (%61.1) kadın ve 111'i (%38.9) erkektir. Veri setini oluşturan öğrencilerin 53'ü (%18,6) birinci sınıf, 108'i (37,9) ikinci sınıf, 93'ü (32,6) üçüncü sınıf ve 31'i (10,9) dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Ayrıca, söz konusu öğrencilerin 34 'ü (%11,9) 19 ve altı, 69'u (24,2) 20, 90'ı (%31,6) 21, 62'si (21,8) 22 ve son olarak 30'u (%10,5) 23 ve üstü yaştadır.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Çözümlemesi

Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla Yaman (2011) tarafından hazırlanan geçerlik ve güvenirlik dereceleri belirlenmiş üç faktör altında toplanan 17 olumlu madde köküne sahip bir tutum ölçeği araştırmacıdan izin alınarak uygulanmıştır. Sözü edilen ölçeğin iç yapı tutarlılığına ilişkin olarak Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmış ve bu katsayının 0,78 olduğu belirlenmiştir.

Türkçe öğretmen adaylarının, Türkçe duyarlılığına yönelik tutumlarını değerlendirmek için ölçekten almış oldukları puanların aritmetik ortalamasına bakılmıştır. Aritmetik ortalamaların aralığını belirlemek amacıyla 5 sütun 4 aralık yaklaşımına göre hareket edilmiştir.

Tablo 1. Aritmetik Ortalama Aralıkları ve Anlamları

Aralık Sınırı	Anlamı
1.00–1.79	Hiçbir Zaman- Çok düşük düzeyde
1.80–2.59	Çok Az – Düşük düzeyde
2.60–3.39	Kısmen – Orta düzeyde
3.40–4.19	Çoğu Zaman – Yüksek düzeyde
4.20–5.00	Her Zaman- Çok yüksek düzeyde

Bu araştırmanın alt problemlerinde veriler, ilişkisiz örneklemeler için Tek Faktörlü Varyans Analizi "One-Way ANOVA", bağımsız t testi ve Scheffe testi ile analiz edilmiştir. Değerlendirme eksiksiz olarak geri dönen toplam 285 ölçek üzerinden yapılmıştır. Verilerin çözümlemesinde, çalışmada yer alan öğretmen adaylarının verdikleri yanıtların puanlarını hesaplamak amacıyla da ölçekte yer alan maddelerdeki seçeneklerde yer alan; "Her Zaman" 5, "Çoğu Zaman" 4, "Kısmen" 3, "Çok Az" 2, "Hiçbir Zaman" 1 puan olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek en

düşük puan “17”, en yüksek puan ise “85” olacaktır. Yapılan hesaplama sonunda alınacak puanın yüksek olması çalışmada yer alan Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin olumlu bir tutumuna, düşük puan olması ise olumsuz bir tutuma sahip olduklarına işaret etmektedir.

4. Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın problem ve alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır.

4.1. Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Duyarlılığına Yönelik Tutum Düzeyleri

Türkçe öğretmenlerinin Türkçe duyarlılığına yönelik tutum düzeylerinin faktörler ve ölçeğin tamamına ilişkin minimum, maksimum, gerçekleşen puanlar ve standart sapma değerleri Tablo (2)’te yer almaktadır.

Tablo 2. Türkçe Öğretmenlerinin Ölçeğe Vermiş Oldukları Yanıtların Faktörler ve Ölçeğin Tamamına İlişkin Betimsel İstatistikleri

	N	Min.	Max.	\bar{X}	S
Bireysel kullanım	104	1,88	5,00	3,7583	,57021
Ülke bütünlüğü	104	2,25	5,00	4,7377	,34259
Kitle iletişim	104	2,00	5,00	3,8407	,53553
Ölçeğin tamamı	104	2,41	4,88	4,0130	,42512

Tablo (2) incelendiğinde, Türkçe öğretmen adaylarının “Türkçe Bilinci Tutum Ölçeği”ne verdikleri yanıtlar dikkate alındığı zaman ölçekte yer alan üç boyutun tamamında alınabilecek maksimum puanların yarısından biraz fazla puanlar (Bireysel kullanım: 3,75, ülke bütünlüğü: 4,74, kitle iletişim: 3,84, ölçeğin tamamı: 4,01) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulara göre her üç faktör ve toplam ölçek için Türkçe öğretmenlerinin yeterli düzeyde Türkçe duyarlılığına ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Elde edilen bulgulardan hareketle, Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumlarının “bireysel kullanım” ve “kitle iletişim” alt boyutlarında ayrıca ölçeğin tamamında yüksek düzeyde, “ülke bütünlüğü” alt boyutunda ise çok yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmanın veri tabanının çözümlenmesi sonucu ortaya çıkan bulgulara dayanarak, Türkçe öğretmen adaylarının, “konuşurken yabancı sözcükler kullandığında rahatsız olurum”, “okuduğum bir gazetede Türkçenin doğru kullanımına

yönelik özel bir köşeyi her gün görmek isterim”, “Türk abecesinde yer almayan yazıbirimlerin (x, w gibi) kullanılmasından rahatsız olurum”, “internet ortamındaki yazışmalarda Türkçe yazım kurallarına dikkat ederim” gibi düşünce ve davranışlara sahip olduğu söylenebilir.

4.2. Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Duyarlılığına Yönelik Tutum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Türkçe öğretmenlerinin “Türkçe Bilinci Ölçeği”ne verdikleri yanıtların ortalama puanlarının cinsiyete, sınıf düzeyine ve yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız t testi ve ANOVA yapılmış, elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dil Bilinci

Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe dil bilincinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla t testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo (3)’te yer almaktadır.

Tablo 3: Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dil Bilinci

		N	Art. Ort.	S	sd	t	p
Bireysel kullanım boyutu	Kız	174	3,85	,49	283	3,74	,000
	Erkek	111	3,60	,63			
Ülke bütünlüğü boyutu	Kız	174	4,76	,28	283	1,55	,120
	Erkek	111	4,69	,41			
Kitle iletişim boyutu	Kız	174	3,89	,49	283	2,31	,021
	Erkek	111	3,74	,58			
Ölçeğin tamamı	Kız	174	4,08	,37	283	3,52	,000
	Erkek	111	3,90	,48			

Tablo (3) incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumları arasında “bireysel kullanım (Kız = 3,85 X Erkek = 3,60)”, “kitle iletişim (Kız = 3,89 X Erkek = 3,74)” alt boyutlarında ve “ölçeğin tamamında (Kız = 4,08 X Erkek = 3,90) kız öğrencilerin lehine p < 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu; “ülke bütünlüğü” alt boyutunda ise p < 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.2. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Türkçe Dil Bilinci

Sınıf düzeyinde Türkçe duyarlılığına yönelik tutum puanlarına ilişkin tanımlayıcı bilgiler aşağıda Tablo (4)'da yer almaktadır.

Tablo 4. Türkçe Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Türkçeye Yönelik Tutumlarının Tanımlayıcı İstatistikleri

		N	\bar{X}	S.S.
Bireysel Kullanım	1.Sınıf	53	3,7052	,66601
	2.Sınıf	108	3,8125	,53540
	3.Sınıf	93	3,6707	,58129
	4.Sınıf	31	3,9234	,42778
	Total	285	3,7583	,57021
Ülke Bütünlüğü	1.Sınıf	53	4,8019	,27890
	2.Sınıf	108	4,7569	,30275
	3.Sınıf	93	4,6747	,42475
	4.Sınıf	31	4,7500	,27386
	Total	285	4,7377	,34259
Kitle İletişim	1.Sınıf	53	3,8302	,63899
	2.Sınıf	108	3,9111	,54982
	3.Sınıf	93	3,7333	,49636
	4.Sınıf	31	3,9355	,33221
	Total	285	3,8407	,53553
Türkçe Bilinci Toplam Puanı	1.Sınıf	53	4,0000	,46418
	2.Sınıf	108	4,0637	,41276
	3.Sınıf	93	3,9254	,43909
	4.Sınıf	31	4,1214	,30488
	Total	285	4,0130	,42512

Tablo (4) sınıf düzeyine göre, Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin tutum düzeylerinin faktörler ve ölçeğin tamamına yönelik ortalama ve standart sapmalarını göstermektedir. Öğretmen adaylarının farklı sınıflarda olmaları ile Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testinde “bireysel kullanım ($F(3-281)=2,10$, $p=,10 > 0,05$)”, “ülke bütünlüğü ($F(3-281)=1,81$, $p=,15 > 0,05$)”, “kitle iletişim ($F(3-281)=2,23$, $p=,08 > 0,05$)” ve “ölçeğin tamamı ($F(3-281)=2,56$, $p=,055 > 0,05$)” bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.3. Yaş Değişkenine Göre Türkçe Dil Bilinci

Yaş değişkenine göre Türkçe duyarlılığına yönelik tutum puanlarına ilişkin tanımlayıcı bilgiler aşağıda Tablo (5)'te yer almaktadır.

Tablo 5. Türkçe Öğretmen Adaylarının Yaşlara Göre Türkçeye Yönelik Tutumlarının Tanımlayıcı İstatistikleri

		N	\bar{X}	S.S.
Bireysel Kullanım	19 ve altı	34	3,6507	,61375
	20	69	3,6902	,59971
	21	90	3,7903	,55613
	22	62	3,8427	,51709
	23 ve üstü	30	3,7667	,59789
	Toplam	285	3,7583	,57021
Ülke Bütünlüğü	19 ve altı	34	4,7868	,26920
	20	69	4,7138	,32163
	21	90	4,7611	,38750
	22	62	4,7460	,31196
	23 ve üstü	30	4,6500	,38056
	Toplam	285	4,7377	,34259
Kitle İletişim	19 ve altı	34	3,7941	,56886
	20	69	3,7942	,55727
	21	90	3,8756	,54181
	22	62	3,8484	,50789
	23 ve üstü	30	3,8800	,50542
	Toplam	285	3,8407	,53553
Ölçeğin Tamamı	19 ve altı	34	3,9602	,41562
	20	69	3,9616	,44374
	21	90	4,0438	,43123
	22	62	4,0569	,39294
	23 ve üstü	30	4,0078	,44658
	Toplam	285	4,0130	,42512

Tablo (5) yaşlara göre, Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin tutum düzeylerinin faktörler ve ölçeğin tamamına yönelik ortalama ve standart sapmalarını göstermektedir. Öğretmen adaylarının farklı sınıflarda olmaları ile Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testinde “bireysel kullanım ($F(4-280)=0,960$, $p=,43 >0,05$)”, “ülke bütünlüğü ($F(4-280)=0,862$, $p=,48 >0,05$)”, “kitle iletişim ($F(4-280)=0,330$, $p=,85 >0,05$)” ve “ölçeğin tamamı ($F(4-280)=0,664$, $p=,61 >0,05$)” bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5. Sonuç ve Öneriler

Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında eğitim görmekte olan 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada, öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumları; “bireysel kullanım”, “ülke bütünlüğü” ve “kitle iletişim” olmak üzere üç alt boyutta incelenmiştir. Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına ilişkin tutumlarının “bireysel kullanım” ve “kitle iletişim” alt boyutlarında ayrıca ölçeğin tamamında yüksek düzeyde, “ülke bütünlüğü” alt boyutunda ise çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak, Arslan ve Kılıç (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının Türkçe bilinçlerinin yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir. Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına yönelik tutumları cinsiyetlerine göre “bireysel kullanım”, “kitle iletişim” ve “ölçeğin tamamı”na ilişkin alt boyutlarda kız öğrencilerin lehine anlamlı derecede farklılık gösterirken, “ülke bütünlüğü” alt boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Arslan ve Kılıç (2012) tarafından yapılan çalışmada ise çalışma grubunun Türkçe kullanma bilincinin cinsiyete göre değişmediği belirtilmektedir. Diğer yandan, Bağcı (2012) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarında kız öğretmen adaylarının Türkçenin yaşadığı sorunlara yönelik farkındalık düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe duyarlılığına yönelik tutumlarında sınıf düzeyine ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın giriş bölümünde özetlenen çalışmaların (Esengül, 2006; Ülper ve Yalınkılıç, 2009; Sever ve Aslan, 2012) bulgu ve sonuçları, öğretmen adaylarının yüksek oranda yazılı anlatım yanlışı yaptıklarını, Türkçe karşılıkları olmasına karşın yabancı sözcük kullandıklarını, ödünlenmiş sözcüklerin yazımında yüksek oranda başarısız olduklarını, ayrıca Türkçe ders kitaplarında oldukça fazla sayıda sözcük, ek, öge, tamlama ve anlam yanlışlarının yapıldığını açıkça ortaya koymaktadır. Alan yazında yer alan bu bulgular, Türkçe duyarlılığı yüksek düzeyde olan

bireylerin Türkçeyi yetkin bir biçimde kullanacağını kesinlemeyi olanaksız kılmaktadır. Çünkü, öğreniminin ilk yıllarından başlayarak dil kullanımına dönük hem dinleme hem de okuma eylemleri bakımından nitelikli örneklerle karşılaşmayan, olumsuz uyarıların etkisinde kalmış bireylerden yüksek düzeyde anlatma becerisi beklemek yanlış olacaktır. Diğer yandan, Türkçe duyarlılığı olmayan bir bireyin akıcı, estetik ve yetkin bir anlatım gerçekleştirmeyeceğini kesinlemenin ise yanlış olmayacağı söylenebilir.

Öğrencilerin Türkçe duyarlılığına ilişkin tutum düzeyleri ile dört temel dil becerisi başarı durumları arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyini sorgulayan bilimsel çalışmalar yapılabilir. Benzer çalışmaların yapılması Türkçe duyarlılığı ve Türkçenin kullanımındaki güncel sorunlar konusunda betimsel veri sağlamanın yanında konuya olan ilginin canlı kalmasını sağlayacaktır.

Kaynakça

- Arslan, A. ve Kılıç, Y. (2012). Türkçe Öğretmenleri İle Öğretmen Adaylarının Türkçe Biliş Düzeyleri (Ağrı İli Örnekleme). *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7/4, 799-806.
- Aksan, D. (2009). Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim. (5. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bağcı, H. (2012). Öğretmen Adaylarının Türkçenin Yaşadığı Sorunlara Yönelik Farkındalıkları ve Önerileri (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği). *Turkish Studies -International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 7/1, 291-307.
- Başçetinçelik, A. (2007). Dil Toplumun Onurudur. Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi http://turkoloji.cu.edu.tr/DIL%20SORUNLARI/dil_sorunlari_ana.php (e.t. 29 Ağustos 2013).
- Batur, Z. (2010). Kitle İletişim Araçlarının Oluşturduğu Yeni Bir Dil Katmanı: Öğretmen Adaylarının Kullandığı Kitle İletişim Jargonu. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3/2, 63-73.
- Çavuşoğlu, A. (2006). Ana Dili, Edinimi, Önemi ve Geliştirilmesi. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11/1, 37-46.
- Demir, C., Yapıcı M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*. Aralık, 9/2.
- Esengül, M. (2006). İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil ve Anlatım Yanlışları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göçer, A. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Türkçenin Güncel Sorunları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 491-515.
- Karakaş, Ö., Türkan, A. H. ve Özdemir, Ş. (2013). Fen Edebiyat ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Dil Kirliliğine Duyarlılığı Üzerine bir Araştırma: Afyonkarahisar Örneği. *Turkish Studies -International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 8/4, 927-937.
- Kavcar, C. (2008). Türkçenin Güncel Sorunları. *Çağdaş Türk Dili*, 344, 152-158.

- Kızıltan, N. ve Yangın Ersanlı, C. (2008). Üniversite Öğretim Elemanlarının Dil Bilinci ve Türkçe Kullanım Duyarlılığı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25- 41.
- Sever, S. (1998). Dil ve İletişim (Etkili Yazılı ve Sözlü Anlatım). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31/1, 51-66.
- Sever, S. (2001). Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1/34, 11-22.
- Sever, S. ve Aslan, C. (2012). Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Becerileri ve Dil Duyarlılıkları Üzerine Bir İnceleme. E. Yılmaz ve diğ., (Ed.), *Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Üzerine Çalışmalar içinde* (149 – 158). Ankara: Pegem Akademi.
- Ülper, H. Ve Yalınkılıç, K. (2009). Türkçe Öğretimi Bağlamında Dil Devrimi ve Yazım Bilgisi. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi 18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Kuşadası. http://www.academia.edu/1346089/Turkce_Ogretimi_Baglaminda_Dil_Devrimi_ve_Yazim_Bilgisi (e.t. 04.09.2013).
- Yaman, H. (2011). Türkçe Bilinci Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9/1, 151-167.